

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MÁRCIA FABIANI

**O CINEMA COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA AS AULAS DE
HISTÓRIA: ESTUDO DE CASO A PARTIR DO FILME *DEU A LOUCA NA
CHAPEUZINHO***

CURITIBA

2013

MÁRCIA FABIANI

**O CINEMA COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA AS AULAS DE
HISTÓRIA: ESTUDO DE CASO A PARTIR DO FILME *DEU A LOUCA NA
CHAPEUZINHO***

Artigo apresentado para obtenção do título de Especialista em Mídias Integradas na Educação no Curso de Pós-Graduação em Mídias Integradas na Educação, Setor de Educação Profissional e Tecnológica, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Drª Luciana Panke

CURITIBA

2013

O Cinema como recurso metodológico para as aulas de História: estudo de caso a partir do filme *Deu a Louca na Chapeuzinho*

FABIANI, Márcia.

Curso de Especialização em Mídias Integradas na Educação, SEPT/UFPR.

Polo UAB de Apoio Presencial em Foz do Iguaçu/PR

RESUMO – O artigo apresentado buscou analisar de que forma o uso do cinema, a partir do filme *Deu a Louca na Chapeuzinho*, pode contribuir para a construção de conceitos históricos, em sala de aula. Para tanto, foi realizado um estudo de caso, com abordagem qualitativa numa turma de 6ºano do Ensino Fundamental II da rede particular de ensino, na cidade de Foz do Iguaçu. Buscou-se verificar de que forma a utilização de recursos metodológicos lúdicos podem auxiliar na apreensão de conceitos históricos como: *História, Historiador, Fontes Históricas, Fatos, Acontecimentos, Versões, Tempo, Espaço*. Tudo isso, partindo de pressupostos teóricos que apontam sobre: ensino-aprendizagem e construção do conhecimento em História.

Palavras-chave: História. Cinema. Metodologia de ensino.

1 INTRODUÇÃO

Pensar no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de História é adentrar num universo de abstração conceitual que exige, entre outras habilidades, o domínio de concepções de tempo, espaço, transformações, mudanças, rupturas e continuidades humanas experienciadas ao longo do processo histórico. Nem sempre, a transposição do conhecimento historicamente produzido para a sala de aula apresenta-se como uma atividade fácil e simples. Ao contrário, na maioria das vezes, há uma grande dificuldade. E isso se vislumbra ainda mais quando se trata de crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental II. Pensando nisso, é que ao longo desse trabalho foi dado o enfoque para a possibilidade da utilização do cinema como recurso midiático e metodológico para o fazer histórico em sala de aula. Isso, a partir da utilização do filme *Deu a Louca na Chapeuzinho*¹.

Com efeito, interessa, outrossim, justificar o porquê da proposição desse estudo. Em primeiro lugar o tema partiu de indagações pessoais frente ao ensino de História na atualidade. Está claro que os problemas ligados à educação e ao ensino-aprendizagem de História são muitos e já foram discutidos inúmeras vezes por vários pesquisadores e teóricos, conforme as contribuições, por exemplo, de Caimi (2001) e Bittencourt (1998). Assim, o trabalho busca propor e analisar uma maneira mais lúdica de se construir conceitos históricos essenciais para a aprendizagem da História. Tais conceitos e categorias são: *História, Historiador, Fontes Históricas, Vestígios, Marcas, Sinais, Temporalidades, Espacialidades*, os quais são imprescindíveis para a compreensão da própria História enquanto experiência humana ao longo do tempo.

Além disso, quando os alunos iniciam sua vida escolar no Ensino Fundamental II entram em contato com um mundo novo em termos de apreensão e produção de conhecimento. Tratam-se ainda de crianças, ainda estão em processo de desenvolvimento físico e intelectual, com baixa capacidade de abstração, porém passa-se a exigir das mesmas, uma capacidade de apreensão que muitas vezes ainda não possuem. Percebe-se que são tratadas como adultos em miniatura. Vê-se

¹DEU a louca na Chapeuzinho. Direção de Cory Edwards. EUA: Kanbar Entertainment. 1 DVD (1h e 20 min), color.2005

corriqueiramente que os mesmos são forçados a abandonar a ludicidade, a criatividade, a imaginação. Muitas vezes, são guiados a adquirir uma racionalidade, uma lógica que não são marcas de seu tempo. Em se tratando da disciplina de História isso se agrava por se tratar de uma área do conhecimento que se debruça sobre conceitos, categorias e conhecimentos teóricos que estão muito distantes da realidade e da própria capacidade de entendimento dos alunos. Diante disso, pensar em metodologias e recursos que permitam a construção de pontes entre o saber histórico e o saber em sala de aula se faz necessário para a práxis do próprio professor enquanto mediador e facilitador do conhecimento.

Com isso, algumas indagações são feitas no cotidiano em sala de aula: o que ensinar e como proporcionar ao educandos o apropriar-se do saber histórico? Em primeiro lugar, é preciso entender que os indivíduos são diferentes, tem visões de mundo diferentes. Afinal, conhecer é construir, saber é apropriar-se do saber cotidiano, popular e acadêmico. Sabe-se que com a História Nova, os documentos-fonte se ampliaram: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, filmes, entre outros. Ampliou-se assim o campo de possibilidade do professor em utilizar novos recursos metodológicos para as aulas de História.

Partindo dessas indagações que o cotidiano escolar apresenta e das dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem é que o tema e os objetivos do trabalho foram propostos. A temática central esteve pautada na relação cinema-ensino-aprendizagem em História, com enfoque para o 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola da rede privada de ensino de Foz do Iguaçu. A escola está situada da área central da cidade e tem um público-alvo de classe média. A turma compreende vinte e dois alunos. A faixa etária está entre dez e onze anos. A pesquisa foi realizada durante o 1º bimestre do ano de 2013, tendo como experiência, a utilização do filme já referenciado anteriormente *Deu a Louca na Chapeuzinho*.

Em linhas gerais, o filme *Deu a louca na Chapeuzinho*, é uma produção de animação norte-americana, realizada em 2005. A proposta do desenho é uma releitura bem humorada e moderna do clássico conto medieval dos Irmãos Grimm – Chapeuzinho Vermelho. Em resumo, ocorre um fato inesperado na vila onde vive a

Vovozinha e a Chapeuzinho – o sumiço de livros de receitas. A partir desse fato, a história se desenrola na busca de suspeitos e culpados. O interessante é a forma como a investigação é conduzida pelas autoridades policiais. São vários suspeitos, cada um como uma versão para a história. Paralelamente, a própria Chapeuzinho faz uma investigação. No desenrolar dos fatos, surgem muitas pistas, vestígios e sinais, além de descobertas de fatos surpreendentes e reveladores sobre os próprios moradores na vila e até mesmo sobre a Vovozinha que alimenta uma vida paralela dedicada aos esportes radicais.

Com esse breve relato sobre a película, pode-se passar a esclarecer qual a intenção de sua utilização nas aulas de História no 6º ano do Ensino Fundamental II. Durante o primeiro bimestre é o momento de construir a noção do conceito de História: o que é, como é produzida, os que são fontes e documentos históricos, como se constrói a noção de tempo, espaço e sobre a tarefa do historiador. Como são questões bastante teóricas, pode-se utilizar o filme como uma analogia lúdica para compreender o ofício do historiador e a noção das diversas fontes, vestígios e versões históricas, contribuindo para o entendimento de que a História não é uma ciência exata e acabada e sim uma disciplina repleta de versões e pontos de vista, tendo apenas plausibilidade científica.

Portanto, a questão central do trabalho foi tentar entender quais são os aspectos fundamentais que devem ser observados ao se fazer uso de um filme em sala de aula nas aulas de História no 6º ano do Ensino Fundamental II, partindo da observação de como os alunos constroem o conceito de História e de Fontes Históricas a partir do recurso fílmico.

Assim, os objetivos do trabalho estavam centrados em analisar de que forma o uso de filmes pode contribuir para a construção do conhecimento histórico, calcado nos conceitos de *História*, *Historiador*, *Fontes Históricas*, *Vestígios*, *Marcas*, *Sinais*, *Temporalidades*, *Espacialidades*, partindo da apreciação do filme *Deu a Louca na Chapeuzinho*. Além disso, buscou-se perceber de que forma os recursos lúdicos podem contribuir para a construção de conceitos históricos em sala de aula, tendo em vista que a referida obra fílmica trata-se de um desenho propondo uma releitura do tradicional conto infantil da Chapeuzinho Vermelho. Assim, pode-se, também analisar o cinema enquanto, fonte, documento, ferramenta, recurso e

metodologia para as aulas de História e não como mero complemento de conteúdos. Por fim, e como conclusão do próprio trabalho, objetivou-se verificar como o aluno passou a entender os conceitos básicos da história e como o filme, enquanto atividade lúdica, pode contribuir nesse processo.

O artigo aqui exposto será organizado partindo de uma análise sobre alguns referenciais teóricos que podem contribuir para a compreensão sobre questões centrais do trabalho, como metodologia do ensino de História, construção do conhecimento e cinema enquanto recurso metodológico em sala de aula. Após uma breve revisão de literatura sobre esses assuntos, será apresentada a metodologia aplicada na própria execução da pesquisa e por fim a apresentação e análise dos resultados, coadunando para a conclusão, verificação e corroborando dos objetivos elencados no início do trabalho.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Ensinar e aprender História para que? Quantas vezes esses questionamentos são realizados? Vive-se uma época de pragmatismo e revisionismos, onde conteúdos e métodos estão sendo reelaborados. São perceptíveis os conflitos entre os currículos elaborados pelo poder educacional instituído e o currículo como prática na sala de aula. Isso se dá na medida em que as intenções não são coincidentes. Discute-se a possibilidade de articular o currículo real, vivido por professores e alunos como o oriundo do poder educacional.

Com a redemocratização, no final da década de 70, a História e a Geografia voltaram a ser disciplinas autônomas no 1º grau. Esse retorno, no entanto, não foi pacífico, o retorno foi acompanhado de discussões a cerca da necessidade de rever questões relativas ao conhecimento que era transmitido, chamado de tradicional, novas questões foram postas, novas tendências, novas técnicas. Nessa volta da História como disciplina obrigatória, os professores perceberam que não era mais possível receber “pacotes” prontos do poder educacional. Os docentes almejavam participar da elaboração dos currículos, visto que a realidade escolar exigia isso. (BITTENCOURT, 1998, p.13)

É nessa realidade que novas exigências surgiram para a disciplina. Ela teve que identificar as relações entre as necessidades da sociedade contemporânea e o conhecimento histórico a ser veiculado pelas propostas curriculares. Com tudo isso, fica clara a função do professor e do historiador no sentido de evitar a amnésia da sociedade atual marcada por incertezas e indefinições.

Com efeito, vale lembrar que a partir de 1970, com o processo de redemocratização no Brasil, surgiram novas questões para o ensino de História. É nesse contexto que surge a problemática acerca da transposição didática como uma possibilidade metodológica para a superação da crise. Para tanto, é necessário, antes de qualquer coisa analisar os limites, as possibilidades e os significados dessa transposição teoria/prática.

Na maioria das propostas, o ensino de História visa contribuir para a formação de um “cidadão-crítico”, para que o aluno possa adquirir uma postura crítica frente à sociedade. O papel do ensino de História visa a compreensão do “sentir-se sujeito histórico” e em sua contribuição para a “formação de um cidadão crítico”. A partir do ensino de História o indivíduo deve estabelecer relações de ordem política, econômica e cultural. Ao tratar de cidadania, os currículos deixam transparecer uma ideia de cidadania política, à formação de eleitor dentro das concepções democráticas do modelo liberal. Por outro lado, a cidadania social foi pouco caracterizada nas propostas. A ideia de cidadania social que abarca conceitos de igualdade, justiça, diferença, luta, conquista, aparece em algumas poucas propostas. Portanto, embora os objetivos das propostas serem comuns, percebe-se a falta de uma revisão mais aprofundada dos conteúdos propostos. (BITTENCOURT, 1998, p.13)

Isso posto, percebe-se que o ensino é construído e apropriado, havendo dessa forma, a necessidade de se preocupar com questões como identidade, pluralidade, linguagem, registros. As mudanças almejadas, atualmente, para o ensino de História, passam pelo professor, que incentiva os diversos olhares sobre o objeto, se abre para a pluralidade. O que se vê é que: “A transformação qualitativa que se almeja, no ensino de História, passa pelo professor que se abre ao diferente, que ousa abrir espaços, que incentiva os diversos olhares sobre o objeto.” (NIKITIUK, 1996, p. 7)

Diante disso tudo,

Ao professor de História cabe a tarefa de ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer; o saber-fazer bem, lançar os germes da História. Ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do fazer, do construir História. O aluno deve compreender que o conhecimento histórico é construído, e é uma construção, essencialmente, humana. Nessa perspectiva a sala de aula passa a ser um espaço de construção de conhecimento e não de reprodução. (SCHIMIDT, 1998, p. 57)

As mudanças no campo do ensino de História estão acontecendo, mas ainda não são satisfatórias. Elas têm o objetivo de superar o ensino “tradicional” de História. Duas vertentes apontam para a superação do que está dado: uma aponta que para mudar esse quadro é necessário modernizar os currículos de 1º, 2º e 3º graus, já outra vertente aposta na qualificação e atualização dos professores de História. (SCHIMIDT, 1998)

Entretanto, tão importante quanto pensar teoricamente o ensino de História é conceber como o sujeito constrói o conhecimento. Pois, só a partir disso pode-se pensar na didática para a referida disciplina. A motivação para explorar, descobrir, aprender e compreender está presente em maior ou menor grau em todas as pessoas, a atividade exploratória converte-se num poderoso instrumento para a aquisição de novos conhecimentos. É necessário ativar a motivação, provocar uma curiosidade. (COLL, 1994, p. 146).

Sabe-se que, a maioria das teorias a respeito da aprendizagem e da construção do conhecimento ignoram os valores, fins, sentimentos e atitudes dos alunos. No entanto, é necessário que os alunos percebam o que querem aprender, pois só eles podem saber o que se adapta melhor a sua individualidade. Cada um vivencia a aula em função de seu bom humor e de sua disponibilidade, do que ouve e compreende, conforme seus recursos intelectuais, sua capacidade de concentração, o que o interessa, faz sentido para ele, relaciona-se com outros saberes ou com a realidade que lhe são familiares ou que consegue imaginar. (PERRENOUD, 1999, p. 24)

Enfim, assistir a uma aula magistral e fazer exercícios não é o suficiente para aprender. Para querer que o aluno aprenda de fato, é necessário partir do conhecimento prévio dos alunos, ou seja, o que o aluno já sabe. Essas “ideias dos alunos” têm algumas características comuns, segundo CARRETERO (1997, p. 33):

- a) São construções pessoais, fazem parte da rede de cada indivíduo, possui significado pessoal;
- b) Geralmente, são concepções afastadas do conceito ou da interpretação disciplinar correta;
- c) Costumam ser implícitas. São adquiridas a partir do conhecimento cotidiano.

O sujeito aprende segundo um processo de assimilação e acomodação que leva a construção do conhecimento, esse processo se repete toda vez que o sujeito se defronta com um novo problema, ele assimila, acomoda, estabelece relação com o que já sabe e promove o equilíbrio, construindo conhecimento. É nesse ponto que está a importância do professor. Ele deve promover uma aprendizagem significativa, onde o aluno possa dar sentido ao aprendido, para que ele possa estabelecer relações e construir conhecimento. É aqui, que deve-se ter atenção para a programação do conteúdo que, além da diferenciação progressiva, deve desenvolver também reconciliação integrativa, isso quer dizer, iniciar com as ideias mais gerais e mais inclusivas da disciplina, para depois partir para as ideias mais específicas. Isso tudo permite ao sujeito que estabeleça relações e acomode as informações que serão, posteriormente elaboradas e transformadas em conhecimentos. Isso vale, também para a aprendizagem de conceitos.

A aprendizagem será facilitada se o professor introduzir os elementos mais gerais, mais inclusivos de um conceito em primeiro lugar e posteriormente esse conceito é detalhado. Assim, promover uma aprendizagem significativa requer uma atitude investigativa do professor, que ele saiba dar coerência à organização dos conteúdos e conceitos. Com tudo isso, o aluno verá sentido em aprender algo e conseqüentemente construirá conhecimento, compreendendo o que antes lhe era estranho.

Outro ponto importante a ser analisado, refere-se à construção de conceitos históricos dentro do ensino de História. Os mesmos, apresentados aos alunos possuem um nível de abstração elevado, para entendê-los é necessário compreender outros tantos. Daí a importância de conhecer o que o aluno já sabe. Além disso, os conceitos são mutantes, se transformam e se ressignificam de acordo com o contexto histórico, sendo assim, é difícil o aluno entender, ou seja, não compreende muitas vezes, o contexto no qual está inserido. (CARRETERO, 1997, p. 35)

Um indivíduo adquire uma nova categoria teórica quando é capaz de dotar de significado um material ou uma informação que lhe é apresentada, ou seja, quando compreende esse material, traduzindo algo para as suas próprias palavras e apreensões. A aprendizagem se dá a partir da compreensão/aprendizagem significativa. O sujeito ao entrar em contato com algo novo ele é obrigado a reestruturar a sua estrutura, ou seja, interiorizar as exterioridades. Com tudo isso, fica clara a necessidade de o professor estar munido de muitas ferramentas capazes de promover uma aprendizagem significativa, que leve em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, que promova a construção do conhecimento.

Por fim, resta refletir teoricamente sobre as propostas para a transposição didática. É impossível ensinar História sem estar munido de um referencial teórico-metodológico, sem efetuar nomeações, juízos, fazer narrativas, seguir procedimentos derivando uma postura pedagógica. Entretanto, o ensino de História está deficitário em termos de teoria e metodologia. Para sair dessa situação é necessário estabelecer objetivos para o ensino onde questões teórico-metodológicas sejam contempladas, deve-se, ainda, discutir ideias/propostas de ensino de situações complexas e aprendizagens significativas, por fim, deve-se estabelecer o vínculo entre o estudo de uma situação complexa e a necessidade de reflexão teórico-metodológica em História. (SEFFNER, 2000, p. 257-288)

Pensar novas possibilidades teórico-metodológicas para o ensino de História exige antes de qualquer coisa, conceber o currículo dentro de uma concepção progressista, ou seja, o currículo que valorize o pensamento, as necessidades da comunidade escolar, que pense sua estruturação dentro dos pressupostos teóricos do construtivismo-interacionismo (Piaget, Wallon e Vygotsky) o qual parte do pressuposto que a aprendizagem é um processo de construção que se origina no sujeito mediatizado pelo meio que o cerca de suas relações com os outros indivíduos.

[...] o ensino de História diz respeito a todos. Ensinar é estruturar identidades, é produzir, é aprender o plural e o singular, o processo. É necessário ter presente, em relação à História, algumas questões, tais como: objetivos, forma, conteúdos, rituais de produção, linguagem, limites, historicidade, relação entre fontes e autores. Só assim, chegar-se-á a tão sonhada qualidade do ensino de História. (NIKITIUK, 1996, p. 25)

A História deve ser estudada, através da possibilidade de instaurar outra relação nas aulas, supondo produzir ativamente outras organizações curriculares e outras práticas de ensino. Daí surge a seguinte indagação: como fazer tudo isso? A resposta está no método, é ele que vai viabilizar as articulações entre o fazer histórico e o fazer pedagógico. Um exemplo de linguagem que foi muito adotado pelos professores de História em sala de aula foi a incorporação da televisão em todas as suas formas: filmes, seriados, novelas, documentários, telejornal. Em primeiro lugar há que se fazer uma seleção daquilo que se quer utilizar.

Entendendo os pressupostos teóricos acima, é possível compreender o cinema nesse contexto. Se o professor optar por trabalhar com as “novas” linguagens aplicadas ao ensino de História, ele deve ter claro que esta “novidade” não vai resolver os problemas didático-pedagógicos de seu curso. A incorporação deste tipo de documento/linguagem não deve ser tomada como panacéia para salvar o ensino de História e torná-lo mais “moderno”. (NAPOLITANO, 1998, p. 149)

Não basta apresentar por si só. É necessário que haja planejamento, que os objetivos sejam claros. Ainda,

Para o professor de História, uma diferença entre o cinema e a televisão deve ser bem demarcada. Enquanto a indústria cinematográfica produz uma mercadoria cultural que deverá ser explorada e difundida por vários anos, a indústria televisiva – bem como a radiofônica – tem a tendência de produzir programas que se consomem no instante de sua difusão. (NAPOLITANO, 1998, p. 152)

A questão do trabalho com cinema é que há pouco cuidado com o trato histórico da produção. E isso torna-se perigoso ao se pensar que a televisão se apresenta como uma nova oralidade. Para se utilizar desse recurso o professor deve ter clareza do princípio do endereçamento, ou seja, quais são as intenções do remetente com a sua mensagem? Para quem ela é endereçada?

[...] no início século XX a historiografia passou por um momento de transformação, motivado principalmente pelo surgimento do movimento

dos Annales na França, liderado por Marc Bloch e Lucien Febvre. A Escola dos Annales trouxe à tona novos objetos de estudo, novas fontes e novas interpretações para assuntos outrora consagrados pela historiografia tradicional. Através desta abertura as produções cinematográficas começaram a ganhar espaço como objeto de análise do historiador. A partir de novas leituras o cinema passa a ser visto como um instrumento adepto da história ou até mesmo como um registro da própria. (GOMES, 2010, p. 65)

Agora, pode-se pensar na utilização dos filmes enquanto um recurso didático. Sabe-se que, atualmente, a grande maioria das escolas, quer sejam públicas ou privadas, possuem TV e DVD. E que esses recursos são grandemente utilizados pelos professores. Entretanto, será que há um uso consciente de recurso? Assim, tem-se a contribuição de Zoboli (2004), para o qual, existem três tipos de filmes:

1º Filmes Didáticos: são aqueles que têm a intenção de transmitir conhecimento. Aqui, privilegiam-se temas educativos e de cunho reflexivo.

2º Filmes Patrocinados: são os que servem para promover algum produto, uma data ou um personagem, sendo produzido por entidades comerciais, culturais ou governamentais.

3º Filmes comerciais ou recreativos: destinam-se à envolver a grande massa. São os dramas, comédias, musicais, desenhos animados. Eles informam, mas o que interessa é a recreação. (ZOBOLI, 2004, p. 105).

Assim, ao professor cabe a tarefa de nortear o trabalho de utilização desse recurso, o qual deve durar o tempo suficiente para não cansar ou desgastar os alunos e permitir que sejam realizados trabalhos sobre ele. Cabe ao professor saber explorar as possibilidades cognitivas do vídeo, permitindo que os alunos discutam, avaliem, julguem aquilo que foi percebido.

A questão central é tentar entender quais são os aspectos fundamentais que devem ser observados ao se analisar um filme:

- a) os elementos que compõem o conteúdo, como roteiro, direção, fotografia, música e atuação de atores;
- b) o contexto social e político de produção, incluindo a censura e a própria indústria do cinema;

- c) a recepção do filme e a recepção da audiência, considerando a influência da crítica e a reação do público segundo idade, sexo, classe e universo de preocupações. (KORNIS, 1992, p. 248 *apud* BITTENCOURT, 2004, p. 375)

Levando-se em consideração os requisitos de análise apresentados acima, pode-se partir para a tentativa de construção de uma proposta metodológica de utilização do filme em sala de aula. Em primeiro lugar, o professor deve conhecer as preferências dos alunos. Ainda, deve “preparar” criticamente o aluno para assistir ao filme. O que valorizar no filme? O que observar? De que forma isso ocorre? Enfim, refletir sobre as imagens e discutir sobre as sensações provocadas pelo filme.

A opção por trabalhar com filmes em sala de aula pode assumir várias funções, dentre elas: uma forma de complementar os conteúdos das aulas ou encarar o filme como um texto, um documento histórico.

[...] os filmes podem ser considerados como textos e, nessa condição, podem sofrer recortes e ser apresentados não integralmente aos alunos, mas apenas em partes que mais interessam ao tema tratado. Esse recurso de criar “excertos cinematográficos” ou mesmo “dossiês cinematográficos” passa por um processo de “desmontagem do filme”. (BITTENCOURT, 2004, p. 377)

Enfim, a utilização do filme em sala de aula pode facilitar e agregar valor ao trabalho realizado pelo professor, porém, ele não pode substituir o professor e nem o professor pode abrir mão de outros documentos. Ao apresentar um filme em sala de aula, o professor pode utilizar esse momento para problematizar as situações ali existentes, caminhando no sentido de aprofundar o assunto trabalhado. Nesse tipo de atividade o professor é a figura central no encaminhamento de todo o processo, buscando a atenção dos educandos em determinadas partes do filme, exemplificando, problematizando, organizando as atividades de análise e fazendo as conclusões necessárias.

3 METODOLOGIA

Partindo dessa revisão de literatura sobre os conceitos e categorias que auxiliaram na compreensão dos objetivos do trabalho: *processo de ensino-aprendizagem, construção do conhecimento, cinema em sala de aula como recurso metodológico*, pode-se avançar no sentido de apresentar a metodologia de pesquisa adotada durante a produção da pesquisa em si.

A metodologia utilizada foi o *estudo de caso* a partir da *abordagem qualitativa*. A pesquisa foi realizada com vinte e dois alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede particular de ensino de Foz do Iguaçu. O público-alvo tem uma faixa etária que vai dos dez a onze anos. São provenientes da classe média e apresentam um bom nível de conhecimento.

A pesquisa foi desenvolvida no primeiro bimestre do ano de 2013, entre os meses de fevereiro a abril. Esse momento é o início do ano letivo e o início da introdução aos estudos históricos. É de suma importância construir os conceitos básicos sobre História que nortearão toda a vida escolar dos educandos.

Durante todo o mês de fevereiro e março a sala de aula foi o espaço onde se desenvolveu a pesquisa, onde os alunos se transformaram em agentes e objeto de pesquisa ao mesmo tempo. As aulas (três por semana), ao longo de dois meses, foram preparadas e ministradas focando para a pesquisa. Foram trabalhados e teorizados conceitos básicos: *História, fontes históricas, ciências que auxiliam no trabalho do Historiador, polissemia do conceito de História, tempo em História*. Com base na apostila que é o material básico do aluno e mais a complementação dada em sala. Enfim, fora realizado todo um trabalho de construção da noção de História junto aos alunos. As aulas se processaram intercalando diversas formas de abordagem e encaminhamentos metodológicos: aulas expositivas-dialógadas, exercícios, apostila, produção de texto, elaboração de resenhas e resumos.

Por fim, foi apresentado o filme, que é o foco do trabalho – *Deu a Louca na Chapeuzinho* -. Antes da exibição, foi indicado aos alunos um roteiro de observação partido de questões como: personagens principais, atividades, cenário, tema central do filme, enredo, processo de investigação, fatos do filme que lembram o trabalho do historiador, semelhanças com fontes e vestígios históricos, semelhanças com o ofício do historiador. Foram necessárias três aulas para a exibição completa da obra fílmica. A intenção com o roteiro foi de identificar, através das respostas dos alunos,

como ocorre o processo de entendimento de aspectos simples até os mais complexos da obra. Foram questionamentos direcionados para a análise de como o educando constrói concepções como descrição de personagens, capacidade de análise de conteúdos, compreensão do roteiro, da mensagem e por fim, a capacidade de construir uma analogia entre o conteúdo da obra fílmica com o conteúdo de História abordado em sala de aula.

Depois de assistir ao filme, foi solicitado que os alunos, oralmente, descrevessem de que forma poderia ser feita uma comparação com o trabalho do Historiador, sobre como era possível associar a figura do personagem Nick Pirueta² ao do Historiador. Ainda, entender como são construídas e identificadas as fontes históricas, vestígios e marcas sobre o passado. Além disso, foi discutido sobre o que são fatos históricos, associando ao fato principal do filme que foi o sumiço do livro de receitas e de como um mesmo fato pode apresentar várias versões. Que no caso do filme são quatro versões sobre o mesmo acontecimento.

Partindo dessa conversa informal, quando os alunos puderam expor suas percepções a análises, foi entregue um questionário para que fosse respondido individualmente para perceber o nível de abstração e a capacidade de argumentação e de associação entre o filme e a realidade do trabalho do fazer histórico. Esse questionário (**apêndice**) foi respondido em sala de aula, dentro de um tempo cronológico de 50 minutos. Os mesmos foram recolhidos para posterior análise por parte do professor para que se torna-se possível a análise dos resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por se tratar de uma pesquisa cuja metodologia refere-se a um estudo de caso, onde a abordagem é qualitativa, entende-se, portanto, tratar-se mais de compreensão e interpretação do que comprovação, com isso, não interessa

² O personagem Nick Pirueta, é representado por um sapo. É um investigador policial e tem a função de identificar quem é o culpado pelo roubo do livro de receitas da Vovó. Toda sua investigação é tecida e construída por meio de levantamento de pistas, fontes e indícios que possam levar ao criminoso.

apresentar em números, de forma estática, os resultados, muito menos numa apresentação de forma isolada, questionário por questionário, mas sim, fazer uma compreensão a partir do todo. Ou seja, parte-se do particular para se chegar ao geral. Procedimento básico de uma pesquisa hipotético-indutiva, como é o caso aqui proposto. Soma-se a isso, o fato de tratar-se de uma análise do humano, e não de números exatos e de variáveis facilmente aplicadas e quantificadas. Sendo assim, optou-se por apresentar os resultados ao mesmo tempo proceder à análise, buscando a significação dos resultados obtidos.

Vale lembrar que o trabalho de pesquisa foi realizado com uma turma de 6º ano, com vinte e dois alunos. Assim, a apresentação e análise não serão feitas de forma individual, mas sim, a partir de amostragem daquilo que se considera como mais significativo e pertinente em relação aos questionamentos propostos desde o início do artigo.

A primeira questão que se julga pertinente analisar é a que se refere à descrição dos personagens. Os alunos tiveram que descrever livremente a Chapeuzinho Vermelho, o Lobo Mau, o Lenhador e a Vovozinha. Interessante que os alunos demonstraram uma boa percepção sobre cada um deles. Demonstrando sensibilidade apresentaram características físicas e psicológicas sobre cada um. Essa questão introdutória teve o objetivo de perceber a capacidade de síntese, de análise, de construção textual. Não estava vinculada diretamente com a pesquisa em si, era mais uma forma de introduzir o educando ao questionário.

Outra questão versava sobre a quantidade de versões existentes sobre o mesmo fato: o sumiço do livro de receitas na floresta. Todos os alunos afirmaram se tratar de quatro versões diferentes. Isso denota a capacidade de abstração sobre a possibilidade de um mesmo fato apresentar diferentes pontos de vista. O que representa um importante passo na construção dos saberes históricos, cuja percepção deve se dar a partir da noção de que não existem dogmas e verdades absolutas em História, mas sim, possibilidades e versões, dependendo do ponto de vista, da análise e dos interesses dos pesquisadores. Esse foi um passo importante para a cristalização da ideia de que o conhecimento não é algo dado, absoluto e inquestionável, mas sim, algo produzido em decorrência de um contexto e conjunto de interesses dos interlocutores envolvidos no processo.

A questão de número quatro: *As principais suspeitas recaem sobre quem? Por que?* Tinha por objetivo perceber até que ponto os alunos, a partir de suas experiências e vivências passadas, trariam suas ideias pré-concebidas sobre o personagem do Lobo Mau. Mais uma vez, todos os alunos responderam que era o Lobo Mau o principal suspeito. As justificativas foram as mais variadas:

“O Lobo por que ele tem cara de mau.” (G.G, 10 anos)

“Sobre o lobo mau porque o nome dele é lobo mau.” (J.V. 11 anos)

“O lobo, porque o delegado é preconceituoso.” (L. F. 10 anos).

“O lobo mau, porque na maioria das vezes ele é o vilão.” (J.V.C. 10 anos)

O interessante em analisar essas respostas pelo fato de já haver uma noção sobre as construções imaginárias sobre os personagens infantis. Noções como maldade, preconceito e vilão vão sendo construídos ao longo do tempo e vão se perpetuando e cristalizando no imaginário do educando. Justificar que o Lobo Mau era o principal suspeito pelo fato de ter a cara feia, demonstra uma construção preconceituosa que é reproduzida socialmente. Isso traz à tona a questão da construção e perpetuação da memória coletiva e individual, pois, é clara a presença de relações com o conto original da Chapeuzinho Vermelho. Entendeu-se que as referências estão arraigadas no passado e no próprio consciente da coletividade. Vale, então, ressaltar, que a construção e reconstrução dos saberes é algo vivo e se estabelece em consonância com aquilo que já em sabido.

Diante disso, se faz necessária a intervenção do professor como mediador do processo de construção de novos saberes e conceitos. É no espaço escolar, um dos locais, onde se constroem conceitos, mas ao mesmo tempo, podem ser derrubados e novos construídos em seu lugar. É preciso compreender que as ideias, conceitos e preconceitos são culturalmente produzidos, cabe ao professor a contribuição no sentido de romper com tais visões de mundo equivocadas e a promoção de uma cultura de paz, rompendo com as amarras do preconceito.

Quais as pistas e provas utilizadas pelo inspetor Nick Pirueta para desvendar o crime? As respostas a essa questão foram bastante interessantes.

“Ele uzou de prova a sesta de bolinhos e as histórias de cada um e sim pode se comparar com as fontes históricas usadas pelos historiadores

porque o espetor Nick Pirueta estava tentando solucionar o que aconteceu no passado e este é o trabalho do historiador.” (L.D. 10 anos)

“Depoimentos de suspeitos, fotos e muita interpretação dos fatos. Sim, pois tanto o historiador como o inspetor Nick Pirueta fazem um trabalho investigativo de provas para ter certeza do resultado.” (P. A. 11 anos)

“Sim, e essas pistas são os pacotes de biscoito como um historiador Nick Pirueta pesquisa quem é o ladrão de receitas um historiador pesquisa um fato e ele pesquisa, procura as fontes históricas para saber toda a história correta daquele fato e Nick Pirueta está fazendo o mesmo.” (D. L. 10 anos)

“Os diferentes pontos de vista dos personagens. Sim podem ser vistas como fontes orais, pois todo tipo de fontes históricas são usadas pelo historiador.” (A. K. 10 anos)

Essas respostas dos alunos ensejam uma análise bastante interessante. Em primeiro lugar, perceber como algumas visões distorcidas sobre a História ainda permanecem, como por exemplo, quanto o aluno P. A. afirma que o resultado do trabalho do historiador pode-se chegar à certeza. Ou mesmo quando D. L. afirma que é possível saber toda a história correta. Esses traços são resquícios de uma construção errônea e equivocada sobre a construção da própria escrita da História. Essa concepção de uma História Totalizante é resquício ainda do paradigma moderno de conhecimento (Positivismo e Marxismo). Para os atuais paradigmas de conhecimento (Escola dos Annales e Nova História) não é possível chegar a uma verdade sobre o passado, apenas aproximações a partir das fontes históricas. Ou seja, existem versões históricas e fragmentos que compõem o quebra-cabeça da História enquanto disciplina que procura compreender a experiência humana ao longo do tempo.

Apesar dos avanços, ainda há uma reprodução, em sala de aula, de velhos paradigmas que defendem a História enquanto uma ciência e não como uma disciplina que trata do humano e que possui, portanto, plausibilidade científica. Diante dessas constatações é que o trabalho do professor em sala de aula deve ser guiado no sentido de superar essas distorções e construir novos saberes, pautados em estudos mais recentes. Entretanto, isso é um processo que se desenvolve ao longo de toda a caminhada escolar e depende da disposição de todos os envolvidos para que haja essa superação. Muitos ainda perpetuam uma tendência tradicional em relação à História. .

Por outro lado, interessante perceber nas respostas, que há o entendimento sobre a importância das fontes históricas para o ofício do historiador e que este pode ser considerado um investigador do passado. Isso enseja um entendimento mais

amplo sobre o próprio processo de construção do conhecimento como sendo fruto do próprio ser humano.

Outra questão pertinente: *Quais são as principais dificuldades que o investigador Nick Pirueta encontra e quais são as principais dificuldades que um historiador encontra em seu trabalho. Compare, analise e explique.*

“Saber quais fontes fazem parte da história e procurar por elas. O historiador investiga tudo e todos para conseguir saber sobre tudo o que está pesquisando e o investigador pesquisa fatos para descobrir o culpado do acontecimento, sendo assim, explicado que os dois tem de investigar, procurar muito para chegarem ao resultado.” (A. K. 10 anos)

“O historiador tem algumas dificuldades como por exemplo conseguir a história ou o caso bem detalhado.” (J. P. 11 anos)

“O historiador tem dificuldade em analisar os objetos do passado.” (C.B. 10 anos)

“O trabalho do historiador de dificuldades tem que quando o historiador consegue resolver o caso aparece mais coisas que pode mudar tudo.” (L. M. 10 anos)

A partir do exposto acima, pode-se perceber que os educandos já conseguem fazer uma análise da dificuldade do trabalho do historiador e que a História é uma construção, portanto, é algo vivo, que está em constante mudança e ressignificação a cada nova interpretação. Isso fica claro, por exemplo, quando C.B. afirma que “O historiador tem dificuldade em analisar os objetos do passado”. A intenção é compreender que a História enquanto construção de saberes, é puramente humana e é fruto do exercício profissional do historiador. Nisso, interessa ver que L.M. afirma que “O trabalho do historiador de dificuldades tem que quando o historiador consegue resolver o caso aparece mais coisas que pode mudar tudo.” Já há a concepção de que o processo de trabalho, criação e construção é algo vivo, transformador e que está sempre em constante mudança. Essas noções são bastante pertinentes pois indicam que os alunos já visualizam as dificuldade do ofício do historiador.

Essas concepções auxiliam no sentido de construir uma nova mentalidade sobre a temporalidade e sobre o próprio passado da humanidade. Assim, vê-se que há a ideia sobre o tempo passado, sobre a experiência humana no tempo, e sobre a profissão do historiador como aquele que busca compreender e interpretar a

experiência humana ao longo do tempo, a partir de marcas, indícios, sinais, vestígios, que formam o conjunto das fontes históricas.

A questão número oito, a ser respondida pelos alunos era a seguinte: *O filme apresenta várias versões sobre o mesmo fato: o sumiço do livro de receitas. Com o trabalho do historiador também ocorre o mesmo? Será que o mesmo fato, acontecimento do passado pode ter várias versões e pontos de vista? Explique como isso pode acontecer, exemplifique.* O que chama atenção nessa pergunta era a intenção de compreender até que ponto os alunos percebem a história como disciplina enquanto uma construção humana, passível de interpretações e inferências pessoais. O que se percebeu como resultado é que os alunos entenderam que o historiador é um indivíduo e como tal, parte de indagações pessoais para olhar e interpretar o passado. Isso ficou evidenciado nas respostas que se seguem:

“Sim, é bem possível que possa acontecer isso também, e pode ter vários pontos de vista, por exemplo: o filme é um exemplo é como se o inspetor Nick Pirueta fosse um historiador.” (G.A. 10 anos)

“Sim, da primeira guerra mundial, muitos países estavam em guerra com outros e se for perguntar eles vão contar versões diferentes falando que foi culpa do outro.” (J. C. 10 anos)

“As duas perguntas estão certas, o trabalho do historiador é baseado em perguntas, quando um historiador pergunta a mesma coisa a várias pessoas é impossível que alguém responda a mesma coisa que outra pessoa.” (L. 10 anos)

Para a questão: *Existem fontes históricas que são mais verdadeiras ou mais corretas umas que as outras?* A intencionalidade era perceber se os alunos conseguem entender que todas as marcas e vestígios, sejam eles materiais ou imateriais, que foram deixados pelos seres humanos ao longo do tempo são fontes históricas e possuem o mesmo valor enquanto provas, evidências, sinais e construções humanas. Isso, pois, há uma tendência a glorificar as fontes escritas e oficiais em detrimento das fontes imateriais e ditas não-oficiais pelo paradigma moderno de análise historiográfica. Diante disso, o que se percebeu é já existe a concepção de que todas as fontes são relevantes para o ofício do historiador, tento

portanto, valor histórico e científico. Isso pode ser verificado nas próprias colocações dos alunos.

“Não, existem apenas algumas fontes que são mais detalhadas que as outras.” (P. A. 11 anos)

“Não, pois cada uma tem seu ponto de vista diferente.” (G. D. 10 anos)

“Não, pois algumas estão certas para algumas pessoas e para outras pessoas estão erradas.” (G. S. 10 anos)

Por fim, resta analisar a questão: *Na sua opinião, o filme ajuda a compreender melhor sobre o que é História, o que são fontes históricas e como é realizado o trabalho do historiador? Justifique e exemplifique.* A resposta dada por todos os alunos foi afirmativa. As justificativas foram as mais variadas:

“Sim. Porque no filme fala exatamente o trabalho do Historiador e como é ser um historiador.” (L. D. 10 anos)

“Sim, pois mostra o fato, que seria a História e as versões que seriam as fontes históricas e o trabalho de junção das versões e o fato que seria o trabalho do historiador.” (G. S. 10 anos)

“Sim, pois Nick Pirueta agiu igual a um historiador, pesquisando nas fontes históricas que no caso eram orais (entrevistas) para chegar ao resultado.” (G. D. 10 anos)

“Sim, porque o investigador Nick Pirueta investiga o crime e o historiador tem o trabalho de investigar os vestígios deixados pelo homem.” (G. K. 10 anos)

“Sim. O trabalho do historiador desvenda (descobre) fatos através da investigação. O historiador não pode terminar seu trabalho sem antes ver e analisar todas as fontes históricas e sua disposição.” (P. A. 11 anos)

A partir desses exemplos fica claro que os alunos conseguiram construir, a partir de uma analogia, que foi o filme *Deu a Louca na Chapeuzinho*, uma nova concepção sobre os principais conceitos que são essenciais para a compreensão da própria história enquanto experiência vivida ao longo do tempo. Também vale ressaltar que, mesmo as situações em que se verificou uma reprodução de estereótipos, são importantes, pois a partir deles é que se estrutura o próprio trabalho do professor em sala de aula. Evidenciou-se que houve a compreensão sobre as dificuldades sobre o trabalho do historiador, bem como da maleabilidade do

conceito de história e das inúmeras possibilidades em relação à gama de fontes históricas existentes ao alcance do historiador.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi exposto e apresentado, será que o filme *Deu a Louca na Chapeuzinho* é um recurso metodológico eficiente e eficaz para a construção de conceitos históricos em sala de aula? Será que o lúdico pode contribuir para que crianças de 6º ano do Ensino Fundamental II possam compreender e apreender categorias conceituais que são tão específicas à área de História? Ainda, até que ponto, o cinema é um recurso metodológico em sala de aula?

Ao longo do desenvolvimento do trabalho foram surgindo outras indagações. Uma das principais foi sobre a construção e produção do próprio conhecimento histórico. Entendeu-se os seres humanos constroem conhecimento dentro de uma determinada temporalidade, espacialidade e sob relações sociais buscando seu reconhecimento social com a finalidade de construir sua identidade. Nesse sentido, cabe ao professor proporcionar situações de aprendizagem significativas e adequadas ao desenvolvimento individual de cada aluno.

O que se percebeu é que os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II ainda carecem de maturidade intelectual, de erudição e capacidade de abstração para compreender conceitos tão amplos como aqueles que são necessários ao fazer histórico em sala de aula. Percebeu-se uma grande dificuldade para fazerem analogias entre o enredo do filme, os personagens, com o que tinha sido proposto, que era uma comparação com a História e seus conceitos primordiais: fontes históricas, versões, ofício do historiador. Assim, mesmo com o recurso da ludicidade, percebeu-se que o professor, enquanto mediador, deve ordenar suas aulas partindo das pré-disposições, habilidades e competências dos alunos para alcançar o objetivo maior, que é a construção de saberes em sala de aula.

Outro questionamento foi sobre a História enquanto disciplina curricular. As transformações que ocorreram/ocorrem com a disciplina escolar História são devido à finalidade da mesma que mudou. As necessidades culturais e sociais são outras.

Com isso, pensa-se que o currículo como está, não privilegia as capacidades intelectuais dos educandos respeitando sua maturidade. As exigências curriculares são demasiado distantes da realidade da sala de aula. São muito amplas e exigem uma disposição teórica, que na maioria das vezes, o aluno não dispõe. Vê-se, portanto, a necessidade de uma adequação em relação aos próprios conteúdos e recursos metodológicos e didáticos em sala de aula, para que se fato, o processo ensino-aprendizagem se processe de forma satisfatória e produtiva.

Por outro lado, percebeu-se que em muitos aspectos o filme pode contribuir significativamente no avanço do conhecimento e da aprendizagem dos alunos. As conversas, os relatos e as respostas deixaram claro que houve um progresso no sentido de ampliar as informações em relação a questões como: História, ofício do historiador, fontes históricas.

Percebeu-se que foi possível concretizar a noção de que a História enquanto disciplina pode apresentar diversas versões sobre o mesmo fato. Isso gera uma concepção de plausibilidade e não de certezas, uma ideia de construção e não de algo dado e estabelecido. Ainda, a questão das dificuldades do trabalho do historiador em adentrar num emaranhado de fontes históricas que funcionam como pistas, vestígios, indícios e sinais deixados pelos humanos no tempo e espaço. Importante o fato de ter havido, por parte dos educandos a construção da concepção de que a História é construída pelos seres humanos a partir das suas percepções, sendo portanto, algo tangível.

Por fim, ficou clara a contribuição do filme em sala de aula, pois os alunos aprenderam se divertindo. Construir situações de aprendizagem que sejam prazerosas para os interlocutores gera bons frutos quase que na totalidade das vezes. Afinal, quem não gosta de ver um bom filme e aprender o conteúdo com prazer, aliando conhecimento e diversão?

Sabendo que o papel do ensino de História visa a compreensão do “sentir-se sujeito histórico” e em sua contribuição para a “formação de um cidadão crítico”, e que a partir do ensino de História o indivíduo deve estabelecer relações de ordem política, econômica e cultural. Assim, percebe-se que o ensino de História deve ser pensado e formulado a partir da realidade do aluno, do que ele já sabe, da História Local/regional para o global. Dessa forma, terá significado para o aluno, o estudo da

História. Entretanto, para que isso se efetive é necessário ter clareza sobre quais são as possíveis relações entre saber histórico e saber escolar à constituição da noção de identidade no ensino de História como práxis social.

Todas essas indagações e questionamentos foram se estabelecendo ao longo do trabalho em virtude das dificuldades encontradas em sala de aula no que se refere à apreensão do conteúdo historicamente produzido. Os alunos são muito novos, numa faixa etária entre dez e onze anos, portanto, a capacidade de abstração de conceitos e categorias históricas é muito limitada. Associa-se a isso, o fato de serem muito imaturos para compreenderem a dinâmica do próprio processo histórico.

Conclui-se, a partir disso que, um dos grandes desafios do sistema educacional como um todo é o tratamento que é dado à criança. A partir do momento em que há a entrada para o Ensino Fundamental II, e isso ocorre por volta dos dez anos, passa-se a exigir do educando uma nova postura. Ainda um legado do paradigma cartesiano, onde se espera apenas a racionalidade humana como caminho para se chegar ao conhecimento seguro e confiável. O que se vislumbra é uma tentativa desesperada de acabar com a subjetividade e a ludicidade em sala de aula. Entretanto, essa postura deve ser questionada. O trabalho aqui apresentado oferece subsídios suficientes para acreditar que é possível construir conhecimento de uma abordagem menos técnica e mais humanizada.

Soma-se a isso, o cinema possibilita ao professor se relacionar com o aluno, de um modo interativo, lúdico, mas também crítico, trazendo questões como a estrutura da narrativa, a interpretação, a intertextualidade, a historicidade. Em suma, é uma linguagem ao alcance do educando. Portanto, uma ferramenta eficaz para o professor.

Assim, entendendo a necessidade do avanço no processo de construção do conhecimento histórico em sala de aula, buscou-se o auxílio do cinema lúdico enquanto um recurso metodológico capaz de fazer uma ponte entre o saber histórico e a práxis social do aluno. Entende-se que a utilização do filme nas aulas de História deve se intensificar tendo em vista sua eficácia, pois permite ao educando uma construção de consciência histórica própria, permite uma apreensão de saberes

mais eficaz pois agrupa dois sentidos (visão e audição) e por fim, dá vida e sentido ao fazer histórico aproximando-o do mundo real – vivido.

REFERÊNCIAS

ABUD, K. M. **A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino.** *História*, São Paulo, v.22, n. 1, p. 183 - 193, 2003. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/historia_artigos/2abud_artigo.pdf>. Acessado em: 19 de junho de 2012, às 16 horas e 57 minutos.

BITTENCOURT, C. (Org). **O saber histórico na sala de aula.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998.

CAIMI, F. E. **Conversas e Controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980 - 1990).** Passo Fundo: UPF, 2001.

CARRETERO, M. **Construir e ensinar as ciências sociais e a História.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.p. 31-53.

COLL,C; POZO, J. I; SARABIA, B; VALLS, E. **Os conteúdos na reforma, ensino, aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DIEHL, A. A. ; MACHADO, I. P. **Apontamentos para uma didática da história.** Passo Fundo: Clio, 2001.

DIEHL, A. A. (org). **O livro didático e o currículo de história em transição.** Passo Fundo: Ediupf, 1999.

GOMES, C. C. S. **O Cinema para além do entretenimento: novas fontes para os estudos históricos.** Disponível em: <http://www.mnemocine.art.br/index.php?option=com_content&view=article&id=196:o-cinema-para-alem-do-entretenimento-novas-fontes-para-os-estudos-historicos&catid=42:historia-no-cinema-historia-do-cinema&Itemid=67>. Acessado em: 11 de dezembro de 2012, às 15 horas e 15 minutos.

KORNIS, M. A. **Cinema, Televisão e História.** São Paulo: Jorge Zahar, 2008.
MACHADO, I. P. **Cultura historiográfica e identidade: uma possibilidade de análise.** Passo Fundo: Ediupf, 2001.

NIKITIUK, S. L. (org.). **Repensando o ensino de História.** São Paulo: Cortez, 1996.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a escola**. Artes Médicas. 1999.

PINSKY, J. (org). **O ensino de história e a criação do fato**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 1996.

RAYS, O. A. A relação teoria-prática na didática escolar crítica. In: VEIGA, I. P. A. (Org). **Didática: o ensino e suas relações**. Campinas, SP: Papirus, 1996. p. 33/53.

SALIBA, E. T. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo de imagens. In: BITTENCOURT, C. (Org). **O saber histórico na sala de aula**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 117 – 127.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 5.ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SCHIMIDT, M. A. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. (Org). **O saber histórico na sala de aula**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 54-68


SEFFNER, F. Teoria, metodologia e ensino de história. In: GUAZZELLI, C. A. B.; PETERSEN, S. R. F.; SCHIMIDT, B. B.; XAVIER, R. C. L. (Orgs). **Questões de teoria e metodologia da história**. Porto Alegre: Ed Universidade/UFRGS, 2000. p. 257-288.

ZAMBONI, E. **Representações e linguagens no ensino de história**. Revista Brasileira de História, v.18, nº 36, p. 89-101. 1998.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ANÁLISE DO FILME DEU A LOUCA NA CHAPEUZINHO

Nome: _____	Nº _____	Turma: 6º Ano. _____	Idade: _____
Prof.(ª): Márcia Fabiani		Data: ____/____/2013	

MATERIAL	Título do Filme:	Deu a Louca na Chapeuzinho
 FONTE 	Diretor:	Cory Edwards
	Ano:	2007
	Roteiro:	Cory Edwards
	Gênero:	Conto Infantil
	Atores principais:	Chapeuzinho, A Vovó, O Lobo e o Lenhador.
	SINOPSE	A tranquilidade da vida na floresta é alterada quando um livro de receitas é roubado. Os suspeitos do crime são Chapeuzinho Vermelho, o Lobo Mau, o Lenhador e a Vovó, mas cada um deles conta uma história diferente sobre o ocorrido. Cabe então ao inspetor Nick Pirueta investigar o caso e descobrir a verdade.

1 -Qual crime é investigado no filme?

2- Cite e comente algumas características físicas e psicológicas sobre as principais personagens do filme.

CHAPEUZINHO VERMELHO:

LOBO MAU:

LENHADOR:

vovó:

3- Quantas versões sobre o mesmo fato são apresentadas no filme?

4- As principais suspeitas recaem sobre quem? Por quê?

5 - Quais as pistas e provas utilizadas pelo inspetor Nick Pirueta para desvendar o crime? Essas pistas e provas podem ser comparadas com as fontes históricas utilizadas pelos historiadores para pesquisar e escrever a história sobre o passado? Explique.

6- A partir do filme pode-se comparar o trabalho do investigador Nick Pirueta com o do historiador? Explique.

7- Quais são as principais dificuldades que o investigador Nick Pirueta encontra e quais são as principais dificuldades que um historiador encontra em seu trabalho. Compare, analise e explique.

8 – O filme apresenta várias versões sobre o mesmo fato: o sumiço do livro de receitas. Com o trabalho do historiador também ocorre o mesmo? Será que o mesmo fato, acontecimento do passado pode ter várias versões e pontos de vista? Explique como isso pode acontecer, exemplifique.

9. É possível se chegar à verdade absoluta sobre o que aconteceu no passado, apenas com o trabalho do historiador com as fontes históricas? Explique.

10 – Existem fontes históricas que são mais verdadeiras ou mais corretas umas que as outras? Explique.

11. A partir do filme e do que já foi discutido em sala de aula, construa uma explicação sobre o que é HISTÓRIA, o que são FONTES HISTÓRICAS, como é o trabalho do HISTORIADOR e por que conhecer o passado é tão importante.

12. Ao final do filme, ficou comprovado que quem era o real criminoso? Justifique.

13. Na sua opinião, o filme ajuda a compreender melhor sobre o que é História, o que são fontes históricas e como é realizado o trabalho do historiador? Justifique e exemplifique.
